



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB - VIRTUAL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**JOSEANE DOS ANJOS FERNANDES**

**A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA OBRA  
“AMANHECER ESMERALDA”**

**João Pessoa -PB**

**2013**

**JOSEANE DOS ANJOS FERNANDES**

**A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA OBRA  
“AMANHECER ESMERALDA”**

Monografia apresentada à coordenação do  
Curso de Pedagogia - Modalidade a Distância  
- da Universidade Aberta do Brasil (UAB),  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB),  
como requisito para a obtenção do título de  
pedagoga.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms. Danielle Menezes de  
Oliveira

Área de concentração: Pedagogia

**João Pessoa -PB**

**2013**

“Quando você desenvolve a cultura, multiplica o espaço para vozes que reflete sobre os problemas da sociedade. Se o Ministério da Cultura funcionar, a criticidade da cultura brasileira dará grande contribuição ao desenvolvimento democrático do país”.

Francisco Weffort

F363v Fernandes, Joseane dos Anjos.

A valorização da cultura afro-brasileira na obra “Amanhecer Esmeralda” / Joseane dos Anjos Fernandes. – João Pessoa: UFPB, 2013.

48f.

Orientador: Danielle Menezes de Oliveira

Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância) – UFPB/CE

1. Cultura afro-brasileira. 2. Lei 10.639/03. 3. Obra Amanhecer Esmeralda. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 008(6+81) (043.2)

**JOSEANE DOS ANJOS FERNANDES**

**A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA OBRA  
“AMANHECER ESMERALDA”**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao  
corpo docente do Curso de Pedagogia na  
Modalidade a Distância promovido pela  
Universidade Federal da Paraíba

Aprovada em:\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>ª</sup>. Ms. Danielle Menezes de Oliveira  
(Orientadora)

---

Prof<sup>º</sup>. Dr. Marcello Bulhões  
(Examinador)

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu pai eterno, Deus, ser único que me fortalece na fraqueza, me consola na dor e me anima nos momentos difíceis. Ao Senhor, meu eterno obrigada por permitir alcançar mais um objetivo.

Ao meu pai, José dos Anjos, pelos ensinamentos de vida, a minha mãe (in memoriam) raiz da minha existência.

Ao meu esposo, Sílvio, porto seguro que durante o percurso do curso sempre esteve do meu lado, facilitando minhas idas ao pólo, interagindo com amigos professores, me auxiliando da forma possível nas tarefas de mãe.

A minha filha, Vitória, razão da minha vida, pessoa que mais torceu para que este curso chegasse ao fim; meu débito de atenção e carinho precisa ser revisto.

A minha irmã, Josilene, amiga, conselheira, entre outros atributos, companheira de curso, de estágio e de vida posso dizer-te que foram muitas emoções.

A minha irmã, Josivânia, e sobrinha, Julliany pela inocência e presença constante dando-me inspiração a vida.

## AGRADECIMENTO

Nunca uma graduação foi tão loooooonga! Foram muitas tribulações, perdas, provações que passei durante o período do curso, sinto-me vitoriosa por chegar até aqui. E como ninguém alcança uma vitória sozinha, não poderia deixar de reconhecer neste espaço pessoas que me incentivaram durante o percurso deste trabalho.

Começo agradecendo a **Deus**, ser que atribuo toda minha fé, força para viver, energia para superar as dificuldades, remédio para qualquer dor. Até para TCC...

A **coordenação do Curso de Pedagogia Virtual**, por ter proporcionado aos alunos/professores a oportunidade de vivenciar experiências de práticas pedagógicas satisfatórias.

Aos **professores do curso**, pelo empenho nas aulas, pelos diversos materiais disponibilizados e trabalhos de equipe que serviram de interação. As atividades propostas serviram grandiosamente para o meu crescimento e conhecimento como pessoa e profissional.

Ao professor, **Fernando Hermida**, professor pesquisador deste componente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pela dinâmica inventiva de ensinar, entendendo e buscando atender as dificuldades dos aprendentes e do sistema de ensino brasileiro.

A professora **Danielle Menezes**, orientadora deste trabalho, pela atenção e valiosas contribuições dadas ao aperfeiçoamento e desenvolvimento dessa pesquisa. Suas intervenções aprimoraram não apenas o trabalho, como também me anima a continuar acreditando no meu potencial como educadora.

Ao meu tutor, **Ismael**, por estar sempre disponível todas às vezes que solicitado, além dos inúmeros incentivos, inspirando-me confiança e determinação.

Ao professor da **Banca Examinadora**, Dr. Marcello Bulhões por sua contribuição.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para realização deste trabalho.

## RESUMO

A presente pesquisa teve como objeto de estudo a lei 10.639/03 e a literatura infanto-juvenil *Amanhecer Esmeralda*, de Ferréz. A ideia principal do trabalho está embasada na análise da lei e obra como fonte de valorização da cultura afro-brasileira, assim como também aprecia as práticas pedagógicas do professor que acende a temática ao contexto escolar. O trabalho buscou desconstruir a imagem negativa da criança negra na obra, discutir o papel do docente como norteado de valores étnicos, questionar o silêncio e a falta de preparação dos educadores a lidar com o tema e situações preconceituosas em sala de aula. A pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, envolveu materiais empíricos através da observação com uso de práticas interpretativas para melhor entendimento do objeto. A produção dos levantamentos atravessa os campos sociais, políticos, culturais e educativos. Sua importância está embasada na revelação do discurso sobre a quebra de paradigmas que envolvem a criança negra. Conclui-se que a pesquisa documental permitiu uma reflexão de paradoxos por a lei e a obra apresentar valorização da cultura afro-brasileira e nem sempre haver contemplação de igualdade, de valores culturais na sociedade e no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Cultura Afro-brasileira; Lei 10.639/03; Obra *Amanhecer Esmeralda*; Prática Pedagógica.



## **ABSTRACT**

The present research had as its object of study the law 10.639/03 and literature infant-juvenil *Emerald Dawn* of Ferréz. The main idea of the work is based on the analysis of the law and work as a source of appreciation of Afro-Brazilian culture, as well as enjoying the pedagogical practices of the teacher who illuminates the theme to the school context. The study sought to deconstruct the negative image of black children in the work, discuss the role of the teacher as guided ethnic values, questioning the silence and lack of preparation of educators to give to the theme and biased situations in the classroom. The research was based on a qualitative approach, involving empirical materials by observation through interpretive practices to better understanding of the object. The production of surveys across the fields social, political, cultural and educational. Its importance is based on the development of speech about breaking paradigms involving the black child. We conclude that the documentary research allows a reflection of paradoxes by the law and work to present appreciation of Afro-Brazilian culture and contemplation not always be equal, cultural values in society and in the school environment.

**Keywords:** Afro Brazilian; Law 10.639/03; Work *Emerald Dawn*; Teaching Practice.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                             | <b>11</b> |
| <b>2 A LEI 10.639/03 E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO SÓCIO EDUCATIVO..</b>                                              | <b>15</b> |
| 2.1 Breve histórico da lei 10.639/03 .....                                                                            | 15        |
| 2.2 O posicionamento da Secretaria de Educação, da escola, do professor em relação a lei 10.639/03.....               | 21        |
| <b>3 A OBRA “AMANHECER ESMERALDA” .....</b>                                                                           | <b>27</b> |
| 3.1 Breve biografia da obra “ <i>Amanhecer Esmeralda</i> ” .....                                                      | 27        |
| 3.2 Leitura da obra “ <i>Amanhecer Esmeralda</i> ”: desmitificando a estigmatização na protagonista Manhã.....        | 29        |
| <b>4 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS VALORES DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO E SEUS PARADOXOS: ALGUMAS REFLEXÕES.....</b> | <b>34</b> |
| 4.1 Os (des) valores da cultura afro-brasileira na educação e o papel do professor.....                               | 34        |
| 4.2 Uma leitura crítica das práticas pedagógicas do professor Marcão na obra “ <i>Amanhecer Esmeralda</i> ” .....     | 38        |
| 4.3 Paradoxos educativos na valorização da cultura afro-brasileira: algumas reflexões .....                           | 42        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                                   | <b>44</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                               | <b>46</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da (des) valorização da cultura africana e afro-brasileira tem sido base de estudos em diversos campos educativos e sociais, norteados debates, fóruns, entre outros. E a cada dia, novas práxis se encaminham através de estudos científicos que propõem reflexões contundentes a fim de elucidar as dificuldades de se por em prática a diversidade cultural que envolve a identidade negra; assim tomamos como base no referencial teórico os pesquisadores Lopes (1995), Gomes(2001), Morin(2001), Silva (2001), Munanga (2005), Cavalleiro (2006),entre outros.

Embora haja muita discussão em campo acadêmico e em propostas de pesquisadores, o tema de valorização da cultura afro-brasileira em sala de aula ainda é tímida, principalmente na educação infantil, o que implicitamente silencia a presença de valores étnicos culturais que poderiam ser instigados no ambiente escolar desde as séries iniciais. Para CAVALLEIRO (2006):

[...] os profissionais de educação infantil não têm realizado um trabalho que contemple a diversidade racial existente na sociedade. O silêncio reforça a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, a partir dele, para outros âmbitos sociais, [...] nas escolas de Educação infantil, a atenção, o carinho, o afeto e os elogios são distribuídos de maneira desigual, e a categoria -raça -regula o critério de distribuição; a escola é um espaço que não efetiva, de fato, a inclusão positiva do grupo negro.

No processo educativo e sociopolítico em que a inclusão é fator primordial de atendimento ao cidadão no meio social; observamos que a exclusão de valores à criança negra ainda é uma realidade que impera de forma silenciosa ao não conceber discussões pertinentes no contexto escolar, cabendo a escola, principalmente ao professor interagir nesse processo cultural.

Partindo dessa compreensão, o marco desse estudo objetiva discutir a presença da criança negra em sala de aula e valorizar suas raízes culturais marcando sua presença positivamente como cidadã. O estudo é norteados na aplicabilidade da lei 10.639/03 e sua relação com a obra infanto-juvenil “Amanhecer Esmeralda”, de Ferréz, conseguindo sua contextualização em sala de aula e no meio social.

A (des)valorização do negro no contexto social, político e cultural tem fomentado diversos debates. Assim, procuramos trilhar sobre a Lei 10.639/03, a fim de fomentar práticas pedagógicas no professor em relação à ascendência da cultura afro no contexto educativo e

social. Para tanto, sabemos que a compensação em relação à valorização da criança negra na escola ocorrerá a partir do momento que todos os que integram o processo educacional sejam norteadores da igualdade em todos os âmbitos sociais.

A cultura negra é algo magnífico e no universo infantil o dinamismo se torna ainda mais relevante. A tomada da problematização insere quebra de paradigmas preconceituosos e desvalorizantes, à medida que enxerga a beleza africana e sua raiz compenetrada no contexto humano e social.

O presente trabalho vem problematizar questões culturais, baseado em raízes africanas e afro-brasileiras na personagem ‘Manhã’, onde a mesma guarda implicitamente a ideia de inferioridade, de feiúra e desentrosamento no ambiente escolar e familiar. A obra possibilita reflexão sobre as raízes africanas, sobre o papel do educador em conduzir práticas educativas que contemplem a identidade da criança, como também inquieta o leitor a uma transformação da sociedade em plano de valorização da cultura negra.

A lei 10.639/03 ampara a promoção das questões étnico-raciais e culturais dos negros e afrodescendentes, no entanto faz saber que muitas Secretarias de Educação limitam a discussão do tema em sua comunidade escolar quando não disponibilizam palestras, jornadas pedagógicas, fóruns, entre outros meios que provoque o professor ao tema; impedindo de forma indireta a homogeneidade em sala de aula.

A obra “Amanhecer Esmeralda” vem através do professor ‘Marcão’ priorizar a valorização da identidade negra na protagonista ‘Manhã’ servindo como exemplo a tantos casos de inferioridade cultural existente em crianças na sala de aula.

Para adentrarmos no campo de estudo elegemos como objetivo geral dialogar com a lei 10.639/03 na obra literária infanto-juvenil “Amanhecer Esmeralda”, do autor Ferréz e contextualizar as práticas pedagógicas do professor com a incorporação da cultura afro-brasileira e africana no contexto educativo e social; tendo como suporte os seguintes objetivos específicos: 1) Discutir a importância do docente como norteador de valores através de suas práticas pedagógicas atendendo a exigência legal da lei 10.639/03 em relação à implantação da valorização da cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar; 2) Desmistificar a imagem depreciativa da personagem “Manhã” da história “Amanhecer Esmeralda” e sua relação comum a tantas crianças, que não reconhecem ou não são reconhecidas através de sua beleza afro; 3) Questionar o silêncio da sociedade, das Secretarias de Educação como descaso sobre a temática favorecendo a ignorância de muitos professores sobre o assunto; ou como aspecto de preconceito escondida através de uma aparente democracia étnica e cultural.

Em função da problemática em estudo, desenvolvemos o trabalho com base na abordagem qualitativa, “onde podemos traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, [...] entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação” (MAANEN, 1979, p.520). Assim, desmembramos coerentemente no trabalho reflexões de particularidades dos elementos apontados no objetivo geral e nos específicos a fim de elucidar o problema de (des) valorização da criança negra no contexto socioeducativo.

Esta pesquisa se caracterizou como documental por apresentar a Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira no contexto escolar. Provocando uma avaliação crítica levando em consideração seus aspectos internos e externos. Internos observando sua legitimidade como lei e origem já que fundamenta sua garantia de autenticidade e valor de conteúdo; e externos indagando a sua contextualização no meio social. Sá-Silva (2009) afirma que:

A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência (SÁ-SILVA, 2009).

Nessa analogia documental serão traçados informações para que o documento apresentado confira uma nova importância como fonte de consulta, não apenas como lei oficial, mas como mecanismo de ações a serem contempladas na sociedade.

Para a coleta de dados e informações utilizamos a lei 10.639/03 e o livro de literatura infanto-juvenil “Amanhecer Esmeralda”. A referida lei foi apresentada com a intenção de explorar a sua implantação, refletir a sua concretude no campo educativo e tornar explícitas as necessidades de emergir as manifestações culturais de afrodescendentes. Enquanto a obra foi utilizada com propósito de contextualizar o tema abordado como referência de base de estudo, coletar informações de acervo cultural na literatura, fazer inferências e dialogar com a temática analisada.

Tais pretensões nos levam a deduzir que questões levantadas desde cedo sobre a valorização da cultura afro-brasileira na Educação Infantil são pertinentes por emergir a criança a diversidade cultural, entendendo que as raízes africanas devem ser vistas a partir da infância com beleza e encantamento, em vez da negação e do silêncio.

No que diz respeito à estrutura, o trabalho foi dividido em três capítulos. O primeiro relata a Lei 10.639/03 e sua importância no contexto sócio educativo permitindo um breve histórico de lutas de afirmação através do seu surgimento, também traz pertinência de sua

existência no campo socioeducativo e o posicionamento da Secretaria de Educação, escola e professor diante da lei em vigor e suas atribuições no campo educacional.

O segundo traz uma concisa biografia da obra *Amanhecer Esmeralda* a fim de elucidar o período em que a literatura surge. Logo após, se processa a leitura da obra, buscando desmistificar a estigmatização na protagonista Manhã através das práticas pedagógicas do professor Marcão, que ascende a identidade de sua aluna com valores culturais.

O terceiro aborda a contextualização dos valores da cultura afro-brasileira na educação; faz uma relação da lei e obra entrelaçando os valores dos negros e afrodescendentes numa sociedade ambígua; traz paradoxos de valores educativos entre crianças negras e brancas que ocorrem implicitamente na escola: aceitação/ negação, bonito/feio, melhor/ pior, entre outros. Este capítulo também analisa as práticas pedagógicas do professor Marcão, a fim de elucidar que o processo educativo ultrapassa barreiras de sala de aula, entrelaçando o convívio social como algo contagiante e valioso para a construção da identidade da criança.

Encerramos nossa produção monográfica com as considerações finais, esperando que esta pesquisa somada a literatura apresentada possa dar sua contribuição ao campo educativo, que os educadores emirjam novos posicionamentos, disseminando a valorização da criança negra no contexto escolar e social.

## **2 A LEI 10.639/03 E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO SÓCIO EDUCATIVO**

Ao discutir a valorização da cultura afro-brasileira no contexto escolar, mais precisamente na educação infantil, sente-se a necessidade de considerar o surgimento da Lei 10.639/03 em sua historicidade como sustentação de novas práxis, seja no campo político, cultural, educativo e/ou social.

Embora o trabalho tenha como objetivo nortear valores culturais dos afrodescendentes no contexto social e novas práticas pedagógicas do professor em relação à temática, neste capítulo acredita-se por bem também focar o aspecto político-educativo da lei como consonância de valores étnico-raciais que são aspergidos no contexto real da sociedade escolar e da sociedade como um todo.

### **2.1 Breve histórico da lei 10.639/03**

A Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB/ lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e torna obrigatório o estudo sobre a cultura e história afro-brasileira e africana nas instituições públicas e privadas de ensino foram instituídas no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva; reverenciando as exigências vigentes da historicidade de um povo, em especial o movimento negro que sempre lutou para derrubar a idéia de democracia racial que camufla o imaginário social brasileiro.

Propomos este espaço a um breve histórico da Lei 10.639/03 ao refletir a grandiosidade do negro na história, suas lutas por ascensão social, e as conquistas de ações afirmativas transformadas em lei.

Perante a história, o negro, seja ele africano ou afrodescendente submeteu-se a um longo período de indiferença, inferioridade, submissão e negação. Nesse detrimento de aflorar a identidade do negro (especificamente aos afrodescendentes de nosso país), é que recorreremos à década de 90 até os dias atuais para arraigar a contextualização do negro por lutas de valorização de sua cultura e raça a fim de conseguir termos documentais que desse amparo aos valores étnicos e reconhecimento do mesmo como construtor da história social.

O período de latência que se deseja emergir trouxe ao longo de sua história concepções e ideologias de movimentos negros que lutaram em prol de uma ‘libertação’ de valores étnico-raciais. Segundo Santos (1997) essas pressões ideológicas de movimentos negros nos anos 80 conseguiram influenciar a sensibilização de políticos que incluíram por

meio de leis orgânicas, disciplinas de História dos Negros no Brasil e a História do Continente Africano no ensino fundamental e médio das redes municipais e estaduais.

Os primeiros estados a articularem leis orgânicas em relação à promoção do negro foram, a saber: Bahia em 1989, Belo Horizonte em 1990, Porto Alegre em 1991, Belém em 1994, Aracaju em 1994, São Paulo em 1996 e Teresina em 1998. A seguir temos a Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05 de outubro de 1989:

Art. 275. É dever do Estado preservar e garantir a integridade, a respeitabilidade e permanência dos valores da religião afro-brasileira e especialmente:

...

IV- promover a adequação dos programas de ensino das disciplinas de geografia, história, comunicação e expressão, estudos sociais e educação artística à realidade histórica afro-brasileira, nos estabelecimentos estaduais de 1ª, 2ª e 3ª graus.

...

Art. 288. A rede estadual de ensino e os cursos de formação e aperfeiçoamento do servidor público civil e militar incluirão em seus programas disciplina que valorize a participação do negro na formação histórica da sociedade brasileira (BRASIL-Bahia, 1989) <sup>1</sup>.

Lei nº 2.639, 16 de março de 1998, do município de Teresina, estado do Piauí:

Art. 1ª Fica inserido no Currículo da Escola Pública Municipal de Teresina a disciplina – VALORES TERESINENSES.

Parágrafo Único. São considerados VALORES TERESINENSES para efeito desta Lei:

I – a formação étnica da sociedade teresinense, especialmente, a história e as manifestações culturais da comunidade afro-piauiense;

II – a literatura, a música, a dança, a pintura, o folclore e todas manifestações e produção artístico-culturais locais;

III – os aspectos geográficos, históricos, paisagísticos e turísticos (BRASIL-Teresina, 1998) <sup>2</sup>.

As leis orgânicas vieram na época, suscitar o fortalecimento da identidade negra na sociedade e no campo educacional. No entanto, não podemos afirmar que as mesmas se efetivaram ou induziram políticas públicas, mas de certa forma provocou reflexão no currículo escolar de seus municípios e estados.

<sup>1</sup> Bahia / Brasil Constituição do Estado da Bahia (Texto Consolidado). Disponível em: [http://www.cmnazare.ba.gov.br/index/arquivos/constituicao\\_bahia.pdf](http://www.cmnazare.ba.gov.br/index/arquivos/constituicao_bahia.pdf). Acesso em: 14/07/13.

<sup>2</sup> Teresina/Brasil. Leis básicas do município de Teresina : coletânea / [compilação de] Nildomar da Silveira Soares. – 3. ed., rev. ampl. e atual. - Teresina : O Autor, 2001. Disponível em [http://www.pc.pi.gov.br/download/201011/PC23\\_e113182c61.pdf](http://www.pc.pi.gov.br/download/201011/PC23_e113182c61.pdf)> Acesso em 17/07/13.



Logo após, surge os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que também foi uma grande colaboração sobre Pluralidade Cultural. Sua elaboração inicial em 1995 e conclusão em 1997 nos fazem perceber que em âmbito nacional já existia a necessidade de refletir o currículo educacional, a fim de discutir políticas educacionais e seus preceitos, complexidades e finalidades.

Para viver democraticamente em uma sociedade plural, é preciso respeitar e valorizar a diversidade étnica e cultural que a constitui. Por sua formação histórica, a sociedade brasileira é marcada pela presença de diferentes etnias, grupos culturais, descendentes de imigrantes de diversas nacionalidades, religiões e línguas. No que se referem à composição populacional, as regiões brasileiras apresentam diferenças entre si; cada região é marcada por características culturais próprias, assim como pela convivência interna de grupos diferenciados. A diversidade cultural do povo brasileiro, frequentemente é alvo de preconceito e discriminação, atingindo a escola e reproduzindo-se em seu interior. A desigualdade, que não se confunde com a diversidade, também está presente em nosso país como resultado da injustiça social. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 69).

Através dos PCNs a temática diversidade é abordada, porém de forma genérica sem contracenar particulares de grupos étnicos. Percebemos que a narrativa dialógica sobre reconhecimento de valores culturais, de raça, se deu de forma lenta, não atemporais, mas o discurso ainda era tímido.

A vivência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) parte de movimentos anteriores, à qual podemos exemplificar através das leis orgânicas implantadas em alguns estados brasileiros e de movimentos negros que inflamou durante muitas décadas a luta pelo reconhecimento de uma identidade fortalecida. Como apetrechos de vários movimentos negros tomam-se como foco a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*. O movimento ocorreu em Brasília<sup>3</sup>, no dia 20 de novembro de 1995. Os líderes desse movimento puderam entregar ao presidente Fernando Henrique Cardoso o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial<sup>4</sup>, que continha muitas propostas anti-racistas. Em relação à educação podemos citar, entre outras:

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a

<sup>3</sup> Esta marcha foi organizada para reafirmar a resistência dos afro-brasileiros, simbolizada no Guerreiro Zumbi dos Palmares, contra o racismo e a desigualdade raciais. Ela contou com a presença de mais de trinta mil participantes. (OLIVEIRA, LIMA e SANTOS, 1998).

<sup>4</sup> Estas propostas estão em EXECUTIVA Nacional da Marcha Zumbi (1996).

diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetências negras (EXECUTIVA, 1996)

Ainda no campo educacional, relembra-se um dos movimentos negros mais conhecidos da Bahia e do Brasil, o Ilê (fundado em 1974 num bairro negro da Bahia, a Liberdade). O Ilê existe já há mais de três décadas e nesse tempo suas matrizes se enraizou muito além do carnaval, nos dias atuais tem como linha de atuação a educação. Segundo Cardoso (2005) o Ilê fundou em 1995 o Projeto de Extensão Pedagógica nas escolas da rede pública e na publicação sistemática da coleção Caderno de Educação.

Na história por educação e etnicidade muitas foram às conquistas, conforme, algumas já apontadas em nosso trabalho. Neste linear de discursos, reivindicações dos movimentos negros, leis orgânicas municipais, fóruns de discussão para o reconhecimento do negro na cultura brasileira, entre tantos outros fatores é que surge em 2003 a Lei nº 10.639, aprovada no Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que incluiu no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”. Posteriormente, esta Lei sofreu alterações através da Lei nº 11.645/08, que incluiu a História e Cultura Indígena no currículo escolar. No entanto, nos direcionaremos ao seu primeiro estágio em que a lei foca o negro e afrodescendentes. A saber, temos a Lei 10.639/03:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL,2013).

A lei aqui analisada não surgiu do acaso, as lutas e articulações anteriores suscitaram este alvorecer; tanto as leis orgânicas, como os PCNs, movimentos de negritude, entre outros fatores favoreceram no meio social uma inquietação com desejo de transformações ainda maiores.

Sua origem parte das mobilizações de políticas de ação afirmativa em todo território brasileiro; na época, um dos fatores condicionante foram a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 31 de agosto a 08 de setembro de 2001, na cidade de Durban, África do Sul. A conferência colocava em pauta as latentes inquietações do negro em seu espaço.

O compromisso assumido pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em Durban faz surgir políticas mais concretas, pois a partir daquele momento surgiam novos horizontes em relação às políticas públicas aqui no Brasil; assim efetivamente a Lei 10.639/03 se apresenta destacando a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afrobrasileira no ensino fundamental e médio e alterando a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB o que para muitos pesquisadores a mesma contemplava de maneira parcial as necessidades dos grupos étnicos. Para Rodrigues (2005) tanto na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), como na Constituição de 1988 a atuação de movimentos negros era participativa. Porém, nem a Constituição de 1988, nem a LDB contemplaram de fato as reivindicações desse movimento em prol da educação. Os debates em torno da questão racial realizados entre o movimento negro e os parlamentares revelam um processo de esvaziamento do conteúdo político das reivindicações.

O surgimento da Lei 10.639/03 é algo indispensável para a superação de anos de diferenças, irregularidades e injustiças que se estabeleceram no sistema educacional brasileiro em relação ao passado do negro no banco escolar. Esse dispositivo jurídico, assim como tantos outros, se apresenta como resultado de lutas travadas ao longo da história de grupos excluídos que compreendendo seus direitos e a necessidade de mudança de uma perversa realidade buscaram, e ainda vem buscando, por meio da concretização de políticas públicas, a correção de séculos de violência e discriminação racial. Soluções que passam pela educação, mas não qualquer tipo de prática educacional, e sim segundo Souza e Crosso (2007, p.13) “uma educação de qualidade”.

No entanto, nesse processo de redemocratização cultural brasileira, muitos pesquisadores se conflitam com divergências de pensamentos, alguns acreditam que após a lei surgir houve acréscimo de consciência sobre a origem africana, tanto por parte dos brancos como da própria raça negra, que por muitas vezes, viviam distanciado dessa cultura por não conviverem com o diálogo do tema ou por vergonha de serem banalizados entre o grupo social.

Vianna (2007) diz que a Lei 10.639/03 veio resgatar a contribuição da raça negra no cenário brasileiro possibilitando assim o diálogo e a participação de todos que a compõem, sem distinções, promovendo o respeito mútuo e a justiça social.

Enquanto outros acreditam que mesmo com o surgimento da mesma, ainda existe uma grande lacuna entre o estado documental da lei e sua atuação dentro da sociedade. De acordo com Abdias do Nascimento (2007):

Reconheço o grande avanço que significa a Lei 10 639/2003, que visa fazer o resgate de nossa história e de nossa memória e torná-las patrimônio cultural de todo o povo brasileiro, mas tenho que elevar a minha voz para dizer que esta lei não está sendo cumprida, ou tem a sua implementação dificultada, por todos aqueles que não querem mudanças nas relações de dominação racial em nosso país.

Em verdade, sabemos que a lei veio para sensibilizar a sociedade quanto à contribuição africana e afro-brasileira valorizando a História e Cultura, auxiliando na formação de identidade, mas também para acentuar reflexões com o preconceito racial existente em nosso país.

Com isso foram lançadas duas secretarias: a Secretaria Especial de Política e Promoção da Igualdade Racial (Seppir) em 2003, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) em 2004 e o Parecer 003/004. Tais secretarias e parecer surgiram para dar consistência à lei, acentuar uma proximidade de possíveis esclarecimentos sobre a promoção cultural e social do negro e discutir propostas de ações, movimentos, entre outros. A partir das mesmas surgem vários programas de ações afirmativas em relação à cultura afra. Entre tantos, podemos citar o Projeto a Cor da Cultura, que surge em 2004, de cunho extremamente educativo em relação à valorização da cultura negra, o mesmo é uma parceria do Seppir, Canal Futura, Petrobras, Cidan- Centro de Informação e Documentação do Artista Negro e a TV Globo. A essência desse empreendimento é buscar práticas educativas através da valorização da história do negro, enraizando um ponto de vista afirmativo. No projeto encontram-se artigos, entrevistas, notícias, material didático online<sup>5</sup> direcionado ao professor, programas, entre eles: Livros animados, Heróis de Todo Mundo, Nota 10, Ação e Mojubá.

---

<sup>5</sup> No endereço: <http://www.acordacultura.org.br/pagina/Kit%20a%20Cor%20da%20Cultura> encontra-se material pedagógico de apoio ao trabalho do professor. O Kit a Cor da Cultura são composto por seis cadernos: Caderno 1- Modos de Ver; Caderno 2- Modos de Sentir; Caderno 3- Modos de Interagir; Caderno 4- Modos de Fazer; Caderno 5- Modos de Brincar; além do Caderno Memória das Palavras.

Embora tenham tantos programas assistencialistas em relação à temática, a sistematização de suas competências ainda não é comum no meio social. De forma generativa, podemos dizer que muitas pessoas não têm conhecimento sobre tais, o que acaba fragilizando suas existências e a propagação de suas funcionalidades, que é justamente a disseminação de valores voltados à cultura afro-brasileira.

Para SILVA (2004), relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas como objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (Parecer CNE/CP 3/2004 ;16)

Em verdade sabemos que após a publicação da Lei 10.639/03 e do Parecer 003/004 que regulamenta a implantação da lei, os questionamentos, debates e divergências sobre relações raciais no Brasil, tornaram-se mais intensas. O motivo é a diversidade de opiniões: de um lado, críticos defendendo a necessidade de reorganização curricular, capaz de contemplar a cultura africana e afro-brasileira como elemento importante da nossa cultura e, em defesa de políticas sociais compensatória. Por outro lado, conservadores principalmente os que possuem acesso a mídia condenando as cotas raciais, justificando que as mesmas causariam um racismo reverso.

Considerando as discussões, percebe-se que no Brasil, a ascensão de valorização do negro se deu/se dá de forma lenta em seu linear. Em retórica usufruímos de direitos sistematizados em documentos e leis, mas em dados reais sua concretude soa em disformidade com as especificidades atribuídas na legislação, apregoando ainda negação a esta temática. Em suma, sabemos que os questionamentos são constantes, cabendo a cada cidadão seu posicionamento através de inferências que sejam compatíveis as políticas públicas de valorização a cultura africana e afro-brasileira.

Por conseguinte, não se pode esquecer que no campo educacional, tanto a Secretaria de Educação, a Escola e Professor são peças fundamentais para o que o processo da Lei 10.639/03 aconteça de forma satisfatória, no entanto, posicionamentos divergentes também são apontados quando não se assegura um currículo escolar atuante.

## 2.2 O posicionamento da Secretaria de Educação, da escola, do professor em relação a lei 10.639/03

A lei 10.639/03 é um norte a seguir na esfera educacional, não apenas como âmbito de valorização cultural ao propor mudanças no currículo, mas principalmente por oferecer ações atitudinais de elementos que compõe a educação, como: o professor, a escola e a secretaria de educação.

Trabalhar com a diversidade cultural requer nessa perspectiva quebras de paradigmas negativos em relação ao negro. No ambiente escolar é comum, principalmente nas séries iniciais problemas de apelidos, escanteio e pejorativos em relação ao negro, mas precisamente à criança negra. Infelizmente, se torna comum no ambiente escolar criança negra ser vítima de diversos tipos de violências, tais como, agressões verbais, desrespeito ao corpo, cabelo e cultura. Tal situação causa inibição, desfavorecimento e insucesso do desenvolvimento das potencialidades da criança negra.

Quando a escola permite à perpetuação de ações negativas voltadas a criança negra ela acaba salientando, embora de forma implícita, o mito da democracia racial que permeia no Brasil, esse mito da democracia seria uma construção ideológica que nega a existência das desigualdades entre negros e brancos.

Neste sentido, assegurar dentro do currículo escolar reflexão que viabilize uma aproximação do aluno com a cultura africana torna-se um instrumento importante para a valorização do negro na sociedade.

Na perspectiva de Munanga (2005) o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Assim, a escola tem papel de indução a valores socioculturais e educativos da criança. Não apenas as negras, mas também as brancas. O ensejo não é autovalorizar a criança negra, mas propiciar uma igualdade de respeito mútuo, de socialização igualitária de raças, que muitas vezes não acontece no âmbito escolar.

A escola tem um papel fundamental na formação da identidade das crianças que são acolhidas por essa instituição, mas também precisa ter clareza da necessidade de “positivar” a diversidade da qual é constituída (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA 2006, p. 53). A caracterização identitária do sujeito na escola, às vezes é camuflada através do silêncio e a falta de discussão sobre a sua identidade faz com que a criança não interiorize desde cedo suas raízes culturais, dificultando a formação de sua identidade.

A criança negra, desde cedo adquire implicitamente uma negatividade de sua personalidade por muitas vezes ser alvo de pejorativos e gozação na sala de aula, e quase sempre os professores não rebatem as palavras ofensivas, ignoram achando que tudo é fato sem importância.

Cunha Júnior (1992, p. 37) ressalta que:

Nos momentos de conflitos entre crianças, a criança negra sofre agressão verbal relacionada com a etnia. Nessa situação, muitas vezes, professores e funcionários tomam conhecimento dos fatos e não sabem de que forma tratá-los, em nível do significado da discriminação étnica. Como são questões tabus nas discussões didático-pedagógicas, geram desconforto grande entre os/nos educadores, que optam pela saída mais fácil perante o embaraço e se fazem passar por ‘miope’ diante da situação, este comportamento reforça o universo ideológico pejorativo que a criança, consciente ou inconsciente, conhece.

Infelizmente, muitos profissionais não percebem ou fingem não perceber os conflitos raciais entre os alunos na escola, o que acaba impedindo uma educação democrática. E o mais difícil é quando o mesmo integra o rol de racismo ao silenciar situações constrangedoras de tratamento ao outro sem fazer nenhuma intervenção.

O tema em relação à valorização ao negro é bastante abrangente, porém a retórica está enfatizada sem muitas ações, acredita-se que muitas Secretarias de Educação não viabilizam as propostas da Lei 10.639/03 em seus estados e municípios, consequentemente se torna comum em grupo de professores à falta de interesse pela temática de valorização a cultura negra e por seguinte as crianças negras ficam sem conhecimento de sua cultura. Adiante, provavelmente encontrar-se-á inverdades sobre a cultura negra por ainda se apresentar os povos africanos como tribos, ou por não dinamizar os afrodescendentes ao conhecimento de sua cultura.

Sendo a escola uma instituição não apenas educacional, mas também social, podemos salientar que as relações com crianças de diferentes núcleos familiares, trazem para o ambiente escolar diferentes culturas. E a homogeneização de diferentes grupos pode fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais. A relação de tensão racial entre

criança negra e branca na sala de aula pode acontecer de forma desrespeitosa, ou seja, segregando, excluindo, estereotipando, possibilitando que a criança negra adote em dados momentos uma postura introvertida, por medo de ser ridicularizada ou rejeitada dentro do seu grupo social. Como podemos analisar na citação a seguir:

[...] em outra situação questiono a menina Vera (negra): como você é?”. Ela responde: “eu tenho uma franjinha abaixada, sou gordinha, meu pezinho é gordo porque eu puxei meu pai”. Pergunto: “como você é: preta ou branca...?” rapidamente afirma: “morena”. Digo, então: “você gostaria de ser diferente?” “Hum... eu gostaria de ser branquinha! (CAVALEIRO, 2003, p. 65).

Nessa situação percebemos a vergonha e insatisfação da criança negra em relação a si mesma, o desejo de ser branca ou de ser outra pessoa. É notória a necessidade de intervenção do professor em casos como esse, pois cabe ao momento ascender os traços; características da criança negra, para que a mesma reconheça a sua beleza como ela é. No entanto, se o professor fica estático a essas situações, deduzimos logo sua posição como despreparo ao lidar com as questões, pois muitas vezes prefere atribuir à responsabilidade a família ou simplesmente permanecer na retórica de que somos um país racista e preconceituoso, onde as pessoas são assim mesmo.

Concernentemente, sabemos do grande papel do professor como divulgador de conhecimento, como reparador de tensões em sala de aula. No entanto o que estamos fazendo em relação a essas tensões? Que mecanismos estão sendo feitos a fim de minimizar esse relacionamento de diferenças entre ser inferior (criança negra) e superior (criança branca)? Qual o posicionamento do professor em relação a essa temática?

De uma forma geral, observamos um silenciamento do professor na sala de aula em relação às questões discriminatórias e/ou raciais, observamos que não há grande importância a articulação da valorização da cultura afro-brasileira e a formação de identidade da criança negra. Segundo Cavaleiro (2003) o silêncio dos professores perante as situações de discriminação impostas acaba por vitimar os estudantes negros. Esse ritual pedagógico que ignora as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar pode estar comprometendo o desempenho e o desenvolvimento da personalidade de crianças e adolescentes negros, bem como estar contribuindo para a formação de crianças e de adolescentes brancas com sentimento de superioridade.



Nesse linear, cabe as Secretarias dos Estados e Municípios fomentarem no campo educativo de sua competência a Lei 10.639/03 a fim de que os professores sejam instruídos a lidar com as tensões de sala de aula em relação à cultura negra. Segundo Arísia (2013):

Se esta lei fosse executada na prática, os alunos teriam a oportunidade conhecer e se familiarizar com o que os negros têm a oferecer, mas o preconceito começa desde a política. Ou seja, se ela não faz sua parte, como o setor pedagógico irá agir, pois depende dela? É necessário desconstruir esta visão de mundo, o senso comum que ainda impera na sociedade voltado a preconceitos e crenças sem fundamento.

Infelizmente, subentende-se que são poucas Secretarias de Educação que têm investido nesse diálogo da valorização da cultura negra, algumas que propuseram capacitação e formação sobre a temática talvez não tivesse êxito em ações, pois quando não se cobra a efetivação da proposta aos professores; os efeitos não acontecem. Ou seja, se não houver objetividade, se não propor trabalhos, se não estimular a leitura de livros de cultura africana em suas bibliotecas, os empecilhos continuarão a rondar a formação da identidade negra dentro da escola.

E as Secretarias de Educação são responsáveis diretamente pelo empenho de um bom andamento curricular, sendo assim a temática de valorização a cultura negra e afrodescendente deve ser pela mesma, instigada a uma educação cidadã. Segundo Gomes (2001) a revisão dos currículos, a construção de uma relação ética e respeitosa entre professores/as e aluno/as, o entendimento do/a aluno/a como sujeito sócio cultural e não somente como sujeito cognitivo, a compreensão de que os sujeitos presentes na escola vêm de diferentes contextos socioculturais e possuem distintas visões de mundo são princípios de uma educação cidadã. O reconhecimento de que esses cidadãos são homens e mulheres que pertencem a uma nação cuja composição é diversa e a consideração de que tal pertinência imprime marcas na construção da sua identidade racial são princípios de uma educação cidadã que considera e inclui a questão racial.

Assim, norteamos que o posicionamento dos que fazem a educação, seja ele professor ou seus gestores, Secretaria de Educação ou a escola em si devem ser propagadores da articulação da cidadania.

Pensar a articulação entre Educação, cidadania e raça é mais do que uma mudança conceitual ou tratamento teórico. É uma postura política e pedagógica. É considerar que a Educação lida com sujeitos concretos. Por isso, não basta conhecer o/a aluno/a apenas no interior da sala no cotidiano escolar. É preciso estabelecer vínculos entre vivência sociocultural, o

processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar. (Gomes, 2001, p. 90 - 91)

Podemos focar a necessidade das Secretarias de Educação ir a campo, estabelecer vínculos sociais e não puramente políticos pedagógicos. É necessário o professor instigar a participação da criança negra na convivência social da sala de aula para que a mesma sinta-se contemplada em seus valores culturais. E por seguinte, a escola deve conhecer, respeitar e tratar pedagogicamente as diferentes experiências socioculturais, assim estará dando um passo para a construção de uma escola democrática.

Segundo Gomes (2001) ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, em longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-á consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo.

Nessa proposta, tentamos questionar o silêncio da sociedade, das Secretárias de Educação como descaso sobre a temática favorecendo a ignorância de muitos professores sobre o assunto; ou como aspecto de preconceito escondida através de uma aparente democracia étnica e cultural.

Estabelece-se que a escola deve propor a desarticulação do silêncio que ainda impera no ambiente escolar, o silenciamento é um dos fatores que tem nivelado ainda mais a ausência de uma sociedade pluricultural de respeito mútuo.

### 3 A OBRA “*AMANHECER ESMERALDA*”

No intento de dispor questões pertinentes à cultura afro-brasileira, pomos em cena a obra *Amanhecer Esmeralda* de Ferréz, na perspectiva de ascender positivamente o negro em sua conjuntura socioeducativa e étnica, assim como também aspergir reflexão a socialização que o professor faz sobre seu papel educativo em relação às diferenças culturais vivenciadas em sala de aula.

Para tanto, apresentamos inicialmente neste capítulo uma breve biografia da obra a fim de contextualizar o tempo e espaço em que o trabalho literário apresentado se fez. Em seguida apresentamos a leitura da obra em si tendo como escopo as mudanças positivas vivenciadas por Manhã, uma criança negra de periferia, motivadas através de atenção e cuidado que o professor Marcão propõe a mesma.

#### 3.1 Breve biografia da obra “*Amanhecer Esmeralda*”

A obra *Amanhecer Esmeralda* surge em 2005, sua publicação corresponde a um período em que a discussão sobre os valores culturais em relação à cultura negra é elevada positivamente em discussões universitárias, palestras sociais e fóruns voltados à etnia negra, haja vista, a homologação da lei 10.639 publicada no ano de 2003 estabelecendo assim, a necessidade de valorização cultural no âmbito educativo, o que acaba transcendendo ao campo social.

Ferréz, escritor da literatura contemporânea paulista, possui o estilo de linguagem voltada à literatura marginal<sup>6</sup>, possibilita ao leitor um acorde a questões sociais, mais precisamente aos problemas periféricos da cidade de São Paulo. A clareza com que aborda os problemas sociais existentes nas favelas e apresenta à opressão sociopolítica dos desfavorecidos no subúrbio paulista tem fomentado a discussão de políticas públicas entre os leitores questionadores de direitos sociais. Nascimento (2006) diz que Ferréz tem talento para a escrita periférica revelando a emergência do grito do marginalizado, “sua literatura ultrapassa a barreira invisível entre a favela e o restante da sociedade tornando-se objeto de estudo de antropólogos e estudantes universitários”.

---

<sup>6</sup> Literatura marginal é um fenômeno estilístico literário de escritores provindos das periferias das grandes metrópoles. Tem como característica a pluralidade, a escrita recai sobre temáticas diversas e se mantém distante das normas cultas propositalmente. Disponível em <http://www.slideshare.net/letrascom/literatura-marginal-5581843>. Acesso em 30/06/2013.

Para o autor paulistano Ferréz<sup>7</sup>, a literatura marginal é uma forma de abordar toda a problemática da exclusão e, ao mesmo tempo é um instrumento de mudança. Nascimento (2006, p. 113) cita o comentário do próprio Ferréz a respeito da dupla função de seu livro *Amanhecer Esmeralda*: “atingir o público infantil (especialmente, as crianças pobres e negras) e exercitar a liberdade de escolha dos temas e dos gêneros literários”.

A obra *Amanhecer Esmeralda* permite a sua estreia na literatura para criança apresentando a importância da relação leitor e texto quando aponta em tempo e espaço a quem se dirige em primeiro plano: crianças de periferia. “Foi assim que escrevi *Amanhecer Esmeralda*, imaginando um caminho de esperança e de vitória para crianças que convivem na margem da grande cidade, para crianças da periferia”, afirma o escritor paulistano, no prefácio de sua narrativa infanto-juvenil.

O patamar biográfico da obra permite não apenas inserir ficcionalmente crianças de periferia, como também concede uma análise voltada ao cultural e político-econômico dos menos favorecidos, no que se refere à camada social e grupo étnico. Assim de forma implícita encontramos imagens dos descendentes negros do nosso país, que contracenam dentro da organização social em que vivemos.

A obra literária infanto-juvenil dar ‘vida’ a personagem Manhã, protagonista que transcende os valores étnicos da cultura africana. Segundo comenta o próprio Ferréz, a personagem foi inspirada em uma criança que assistia às palestras que ministrava e a mesma o impressionava pela altivez, “comparada a das grandes nobres africanas<sup>8</sup>”. Assim, Ferréz dar asas à imaginação e traça no contexto literário vestígios da cultura negra identificada na personagem Manhã, criança negra.

A essencialidade da obra permite encontro na relação leitor-texto focalizando discussão acerca da cultura negra, dos estereótipos e estigmas que atuam tanto sobre os personagens da história, quanto sobre o leitor quando se reconhece dentro das relações étnico-sociais e étnico-culturais. Desta forma, a leitura desmembra reciprocidade ao contexto vivenciado, pois:

(...) o processo de leitura resulta da articulação entre o leitor e o texto, que, tal qual uma ponte suspensa, tem uma base fixa – as significações previsíveis – , enquanto sua passarela é oscilante e aberta às idas e vindas, realizadas pelo leitor, que nele inscreve significações imprevisíveis.

<sup>7</sup> Texto disponível em: [http://ferrez.blogspot.com/2006\\_03\\_01\\_archive.html](http://ferrez.blogspot.com/2006_03_01_archive.html). Acesso em 09/01/2008.

<sup>8</sup> Comentários do autor em: [http://www.relativa.com.br/livros\\_template.asp?Codigo\\_Produto=75264](http://www.relativa.com.br/livros_template.asp?Codigo_Produto=75264). Acesso em 14/01/2008.

Consequentemente, o ato de ler garante a existência do texto, cujo movimento constitutivo é a travessia, a passagem e a recíproca transferência entre dois mundos: o do texto e o do leitor.(SARAIVA, 2006, p. 38).

A análise do texto literário apresentado não pode ser embaraçado a uma suposta intencionalidade do autor na obra, mas em indícios consistentes que comprovem a existência da hipótese apresentada - a valorização da cultura negra- caso contrário, a leitura da obra corre o risco de ser apenas impressionista ou superficial por parte do leitor.

A dinâmica da leitura aqui proposta não se vale de causar impacto impressionista ou superficial, mas tentar configurar de forma imaginária realidades que podem estar voltadas a criança estigmatizada de sala de aula e/ou do meio social, disposto sobre a proposta de ascensão identitária. Linearmente, a personagem Manhã se evidencia nesta narrativa com intento de expressar sua singularidade de valores até então imergidos.

### 3.2 Leitura da obra “*Amanhecer Esmeralda*”: desmitificando a estigmatização na protagonista Manhã

O livro *Amanhecer Esmeralda* apresenta a história da menina Manhã, uma criança negra que residia em uma periferia denominada Jardim das Flores, relatando como a mesma despertou a condição de ‘vir a ser’ em seus aspectos de criança pobre e negra. Entrelaçando a sua condição étnica social a questões positivistas de valorização a cultura negra.

Manhã era filha de pais analfabetos, mãe diarista e pai trabalhador de construção civil; desconhecadora de sua identidade, auto-estima e valores culturais. Diariamente ao acordar necessitava cuidar de si, pois sua mãe saía para trabalhar em casa de família e seu pai saía para alcoolizar-se. Nem sempre era possível tomar o café da manhã para ir à escola. “Foi até a pequena mesa feita artesanalmente por seu pai com tábuas de caixotes e não viu nenhum embrulho. Era mais um dia sem pão. Pegou a panela onde sua mãe fazia café e olhou dentro nada.” (FERRÉZ, 2005, p. 10).

No momento de ficar bonita a menina vestia sua pequena calça jeans, uma blusa vermelha desbotada e para o cabelo apenas algumas gotas d’água em busca de fixar os fios de cabelo soltos no ar que teimavam em saltar, creme de pentear nem pensar, lembrava das chineladas que levava da sua mãe toda vez que encontrava o creme em menor quantidade no frasco.

Momento de ir à escola, onde fazia a terceira série, a menina Manhã pegava a sacola onde carregava seus livros. Era momento de sonhar, “talvez fosse uma professora, dentista,

advogada, havia aprendido a sonhar, mas também a pensar com os pés no chão e não gostava disso, quando se imaginava limpando a casa de alguém por toda a vida que nem sua mãe, uma tristeza invadia seu corpo.” (FERREZ, 2005, p. 14).

A condição social vivida pela personagem permite enxergar o medo do futuro. Sabemos que de modo geral o negro é representado seja em ilustração ou em descrição como pobre, permitindo inferir uma analogia entre pobre e miserável ao descrever o pobre como esfarrapado, descabelado, morador de favela, pedinte, marginal entre outros.

Segundo Silva (2001) é necessário uma requalificação do conceito de pobreza, a partir de algumas atividades de reelaboração do estigma, diferenciar pobre de miserável, analogia que os filhos das classes trabalhadoras fazem a partir dos estereótipos, discutir as razões individuais e sociais da existência da pobreza e da miséria.

Neste processo de estigmatização a protagonista encontra na figura paterna, a fragilidade moral do pai, bêbado, analfabeto e descuidado. As palavras “-Istude, mia fia, istude pra num ficá que nem seu pai” (FERREZ, 2005, p. 16) revela uma linguagem própria que sistematiza de forma particular as experiências reais do analfabetismo o que acaba inferindo receio a personagem Manhã, que já temia de forma implícita que a sua condição econômica projetasse um futuro sem oportunidade. Segundo Bourdieu:

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 2002, p. 42).

A fragilidade de cultura do ambiente familiar apontada por Bourdieu fragmenta o conhecimento e a atuação do ser no contexto social; enxergamos isso cotidianamente em dados de pesquisas, noticiários jornalísticos e no nível de escolaridade dos pais de crianças de escolas públicas, onde muitos, não conseguem se quer assinar o nome, representando assim a classe trabalhista mais carente da sociedade. Desta forma:

a ‘herança cultural’ que a família transmite é uma combinação de propriedades, as mais variadas, e um certo ethos, ou seja, um “sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar (BOURDIEU, 2002, p. 42).

Assim, a menina Manhã, estudante de escola pública, filha de pai negro, já trazia através de seus pais, laços e percursos que foram apresentados com caráter negativo, veiculando questões problemáticas em sua atuação como sujeito. No entanto, mesmo temendo a herança cultural dos pais, onde a pobreza material e cognitiva assolava boas expectativas de sua vida, Manhã era congratulada no ambiente escolar com o seu professor Marcão.

Por se posicionar sempre no canto da sala, Manhã chama a atenção do professor com o seu jeito de ser (calada), assim Marcão resolve conhecê-la melhor, convidando-a a um diálogo após a aula. Descobre porque ela vai à escola “tão malvestida”. Fica sabendo também que, enquanto a mãe trabalha como empregada doméstica, a garota faz os deveres domésticos, “cozinha para comer, lavava a própria roupa, ou seja, com apenas nove anos de idade, Manhã já tinha responsabilidade de uma mulher” (FERRÉZ, 2005, p. 22-23). Diante da situação da menina, o professor indaga, em pensamento: “como sonhar como uma vida melhor, se ela já está sendo preparada para diarista desde a infância?” (FERRÉZ, 2005, p. 23).

Observamos na fala do professor uma preocupação da criança exercer uma atividade profissional de baixa ascensão social. Isto ocorre porque as atividades trabalhistas exercidas por pessoas de baixa situação financeira geralmente são codificadas como funções subalternas. No entanto, sabemos que toda atividade requer empreendimento de ações qualificadas, mas geralmente existe uma codificação do negro ao papel de subordinação.

Estigmatizar o negro em papéis subalternos é ocultar sua capacidade técnica, espírito inventivo, facilidade de aprender e disciplina no trabalho, reconhecida pela sociedade colonial (SANTOS, 1990). Corrigir os estereótipos de estigmatização a papéis considerados subalternos pode contribuir para evitar a internalização da incompetência, porque segundo Erikson (1978):

a visão constante de si próprio e dos seus em posições subalternas, pode concorrer para a perda de estímulo para os estudos e para fixar na criança um sentimento de incompetência que a desestimula a esforços para vencer. O sentimento nascente de identidade da criança pode ficar prematuramente fixado em ser nada mais do que um bom subalterno ou um bom auxiliar, tudo o que ele poderia vir a ser.

Percebendo a carência vivida em seu contexto social, a falta de cuidado apresentado pelo motivo da mãe sair cedo para o trabalho e não ter quem cuide de Manhã, o professor resolve presentear-lhe com um vestido, da cor de esmeralda, este surge como um elemento mágico, pois possibilitou alterações positivas na menina tanto na valorização da beleza física como na valorização como pessoa humana, Manhã passou agora a ter alegria. A fim de energizar ainda mais sua auto-estima, o professor combinou com Dona Ermelinda, a

merendeira da escola (assim como Manhã, a merendeira também era negra) a fazer tranças rasteirinhas nos cabelos da menina.

Aquela roupa e o cuidado dado aos seus cabelos ajudaram Manhã a resolver duas questões pertinentes que lhe causavam angústias: a falta de roupa para ir à escola e o cabelo crespo, que muitas vezes não tinha direito ao creme de pentear. Esses dois fatores elevaram psicologicamente a sua condição social e a aceitação e valorização de sua afrodescendência.

Esse linear vem possibilitar construções de cultura antes não descoberta por aquela menina pobre, negra e mal-cuidada. A cor de sua pele, a espessura dos seus lábios, o tipo de cabelo, emergem valores antes não reconhecidos, a valorização dos traços afrodescendentes descobertos em Manhã através do professor Marcão e Dona Ermelinda vem conceber sua identidade antes esfalecida.

A leitura da obra também permite analisar que a mudança feita em Manhã ultrapassou a beleza exterior. Ao chegar a sua casa, seus pais não acreditavam no que viam, neste dia não foi possível ligar a televisão, pois Manhã tinha muitas histórias para contar sobre as rainhas vindas dos reinos africanos, histórias que ouviu através de Dona Ermelinda. Todos ficaram perplexos com tamanha beleza da menina, seu pai “olhava pra menina e olhava pro barraco” (FERRÉZ, 2005, p. 37) e entendeu que aquele lugar também precisava mudar e então revela à sua filha: “vou arrumar tudo, pois você é muito linda pra ficar num lugar desses” (FERRÉZ, 2005, p. 37).

A transformação exterior em Manhã possibilitou mudanças no Jardim das Rosas, bairro periférico em que a menina morava, e que vez por outra fazia o professor Marcão refletir o porquê deste nome, haja vista nunca haver rosas naquele lugar mal cuidado. Mas, enfim, seu barraco agora estava arrumado e pintado de azul. A vizinhança, ao perceber aquela transformação no barraco do “Seu Zé” lembra-se de fazer coisas que há muito tempo não se realizava. “Um lembrou-se de fazer uma cerca na frente, o outro de pôr uma caixa d’água na laje; em alguns dias a rua está toda diferente” (FERRÉZ, 2005, p.42).

Diante da leitura exposta podemos afirmar que a valorização cultural trabalhada em Manhã produziu também mudanças de valorização social, pois seus pais melhoraram a aparência do barraco em que viviam. E os vizinhos vendo a transfiguração, também foram melhorando o aspecto do Jardim das Rosas, a periferia se converteu em um lugar realmente bonito. Todos foram transformados. O intuito do professor Marcão em valorizar a cultura afro de Manhã ultrapassou o seu papel educativo e implicitamente aspergiu transformações no campo social.



Retomando a personagem Manhã, no momento final da narrativa, a mesma se vê diante de um ‘lindo espelho’ e enxerga pela primeira vez “os traços daquela rainha africana que Dona Ermelinda havia falado”(FERRÉZ, 2005, p. 45). Agora Manhã não tinha mais vergonha do seu nariz, nem de sua boca, pois agora ela se via como uma rainha.

Pegou seu material no sofá, saiu e fechou a porta. Quando chegou à rua, não acreditou, todas as casas estavam pintadas, tudo estava muito lindo, organizado como nunca tinha visto, ela olhou para seu vestido, olhou para as casas, olhou para o céu, e viu que tudo era daquela cor, até o amanhecer era esmeralda (FERRÉZ, 2005, p. 47).

Assim, no contexto reflexivo da obra observamos a ascensão cultural de Manhã: de menina silenciosa, mal-cuidada passou a uma menina radiante, bem cuidada e conhecedora de seus traços africanos. A ação do professor de relacionar a valorização da cultura africana ao cuidar e educar fomentou a identidade de sua aluna Manhã e possibilita mudanças de práticas pedagógicas aos educadores, fomentando a temática no ambiente escolar.

Assim, vigora na obra *Amanhecer Esmeralda* o desejo de que a Lei nº 10.639/03 transcenda o lado formativo de artigos e incisos de leis e atinja questões pertinentes a imagem da criança negra e branca no contexto educacional, onde todos se vejam igualmente, sem distinção de valores e com respeito à cultura negra, tida como multicultural.

## **4 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS VALORES DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO E SEUS PARADOXOS: ALGUMAS REFLEXÕES**

### **4.1 Os (des) valores da cultura afro-brasileira na educação e o papel do professor**

Valorizar a cultura afro não é uma questão de supervalorizar uma cultura, de ser diferente, melhor ou pior, mas valorizar no sentido de não excluir. Na educação infantil os valores trabalhados, sejam eles étnicos, culturais, sociais entre outros, exige uma pedagogia contempladora do cuidar e educar onde possibilite um grande universo a ser descoberto, contemplado, ressignificado; onde todos percebam a diversidade como caminho de uma integração cidadã.

A educação infantil caracteriza-se como um espaço de extrema importância ao desenvolvimento da criança como ser social, assim as relações étnicas raciais na escola devem efetivar a formação da identidade da criança como trata o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998, p.77):

[...] A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, valores, etc. que caracterizam a população brasileira... portadora de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo, aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas. [...]

Embora o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) garanta enquanto documento uma pluralidade cultural singular a todos, a sua efetivação nem sempre é contemplada. As relações raciais na escola, de forma geral, até mesmo na Educação Infantil apresentam aspectos de desigualdade racial, gerando diferenças e inferioridade em relação à criança negra, como relata (MEC/SECAD, 2006, p. 35):

Considerando a diversidade étnico-racial, sabemos que existe uma concentração maior de crianças negras em instituições como creches comunitárias e filantrópicas. Portanto, não podemos desconsiderar que a desigualdade racial no sistema educacional apontada em várias pesquisas está presente na Educação Infantil, considerando-se o acesso a essas ofertas de atendimentos, a qualidade do trabalho realizado, as condições de trabalho dos (as) profissionais que ali atuam principalmente a sua formação.

A relevância de tal citação aponta a qualidade de trabalho realizado na escola, as condições de trabalho dado aos profissionais da educação e a sua formação como possíveis

sinalizadores da dificuldade de se promover as diversidades étnico-raciais na escola. Pensar nessa dimensão requer refletir nos elementos principais que compõe a sala de aula, o professor e o aluno. O professor no ambiente de trabalho deve perceber como se dar a interação entre crianças brancas e negras em sala de aula, reconhecer os estereótipos existentes no interior escolar, como é o tratamento que a escola dá as crianças brancas e as negras, enfim atentar a um olhar observador das diferenças seja ela de gênero, seja ela de raça.

Quando o professor observa conflitos de negação ao lidar com crianças brancas que não aceitam crianças negras em uma mesma situação de brincadeira; ou permite a união de pares em festas juninas baseado na cor da pele, ou contribui para que não haja príncipe ou princesa negro (a) em alguma data comemorativa da escola; subentende-se que o mesmo esteja contribuindo para que haja um processo de exclusão de valores culturais em relação à criança negra no ambiente escolar.

O professor que silencia nessa situação finge ter resolvido o problema, repassa a responsabilidade aos pais ou direção, possivelmente não se sinta preparado para discutir as relações étnico-culturais em sala de aula. O professor despreparado a esta questão pode internalizar que:

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos sobre o negro (CAVALLEIRO 2003, p. 19).

Contemplando o pensamento da autora é possível perceber que o negro sente o processo de inferiorização a sua raça no cotidiano social, e se a escola, em especial o professor não estiver preparado a implantar uma cultura de valores que contemple a criança negra no ambiente escolar, o (a) mesmo (a) estará (ão) contribuindo para que o racismo e o preconceito se enraíze no âmbito escolar, permitindo implicitamente a negação identitária da criança negra.

Para Munanga (2001, p. 8):

[...] o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se...às relações preconceituosas entre os alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado.

A escola é um espaço de socialização onde os membros devem estar aptos a viver uma relação de harmonia e interação, quando isso não acontece é necessário repensar as práticas pedagógicas do grupo educacional, a fim de canalizar caminhos eficazes a aprendizagem, formando cidadãos seguros de sua etnia, cultura e identidade.

Neste sentido compreendemos a importância de se discutir os processos de construção de uma identidade negra positiva dentro da escola, através de uma transformação do professor. O professor é aqui sensibilizado, a fim de dar sua contribuição nesse processo. Não basta apenas ouvir falar da Lei 10.630/03, nem silenciar diante dos fatos de diferenças raciais é preciso agir em busca de formação, refletir e acionar estudos sobre a valorização dos afrodescendentes às crianças.

Na educação infantil esses valores devem estar voltados a atividades dinâmicas. Propor rodas de conversa ajuda a dialogar sobre o assunto, pois já insere o espaço da capoeira, do povo ao redor da fogueira, entre outras formas que lembram a cultura em que o negro está inserido. A literatura também se faz presente através da oralidade, ler histórias em que a criança negra seja contemplada, também ajuda a criança independente da raça a olhar-se com respeito e admiração um pelo outro.

Atividades que permitam a presença de comida e bebida também podem favorecer a descoberta de que na culinária brasileira existem pratos de origem africana. A musicalidade e a dança de matrizes africanas são outros meios que conseguem envolver todas as crianças e construir descobertas sobre costumes, como o uso de acessórios africanos: argolas e grandes colares; além das roupas estampadas que tem inspirado moda ao gênero feminino. Propor reflexão sobre os traços fenotípicos também ajuda a entender a diversidade.

A presença da cultura negra na educação infantil torna-se significativa para o poderio da identidade; como também discutir suas diferenças, igualdades e características tornam a criança desde pequena crítica por internalizar saberes culturais desde cedo. E tudo isso é possível quando as atividades são proporcionadas e planejadas com idealização.

Desta forma, o convívio com a história dos negros e sua resistência em manter acesos os valores culturais afros poderão ser caminhos que contemplem a coletividade de diferentes raças dentro da escola. A raça branca como entendimento de igualdade, aceitação sem distinção de valores como melhor *versus* pior, feio *versus* bonito; e a raça negra na internalização de que ao se autoafirmarem estarão construindo a sua identidade. Para Joaquim (2001, p. 16):

Saber-se negro é viver a experiência de ter sua identidade negada, mas é também e, sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em sua potencialidade. Essa identidade daí emergente é necessária, por ser historicamente formada em uma sociedade ambígua e multifacetada. Uma identidade, ao mesmo tempo, étnica e política, não somente individual, mas também coletiva.

Saber-se negro é adentrar em ideais de identidade, reconhecer-se, autoafirmar-se, potencializar-se. A lei e a obra analisada se acasalam neste sentido de difundir os valores dos negros e afrodescendentes numa sociedade ambígua e multifacetada. As mesmas buscam contemplar visões amplas de reconhecimento do negro no meio social, favorecendo a igualdade coletiva.

Quando Joaquim (2001) cita ‘identidade emergente’, interpretamos o comprometimento que a lei e a obra buscam em contracenar os valores étnicos na sociedade como um todo; resgatando raízes que não são apenas da cultura negra, mas a historicidade de um povo que inclui negro, branco, índio e mestiço. É emergir um ponto da história brasileira que ficou esquecida ou nivelada.

A relação lei e obra podem ser observadas através de duas óticas: contracenando homogeneidade por ambas objetivarem inserir o negro no contexto social, ou contracenando paradoxos quando as mesmas apresentam relações positivas do negro, mas não conseguem integrar-se à sociedade da forma compensatória.

É comum o desconhecimento em relação à lei 10.639/03 (já são dez anos de existência) e muitas pessoas até mesmo no campo educativo não sabem do que se fala, do que se trata. A presença de obras literárias com tema de valorização de cultura afro-brasileira está presente em muitas estantes das escolas públicas, mas em escanteio (percebo isto na escola em que minha filha estuda). O tema não interessa, causa desconforto, assim os paradoxos vão se nivelando silenciosamente.

Os objetos de estudo aqui apresentados se contracenam com a sociedade ambígua, citada por Joaquim (2001), por vivermos em uma sociedade multicultural, as interfaces de valores, sejam étnicos ou políticos se põem e contrapõem aos grupos, e devem ser entendidas e aceitas, contextualizadas e disseminadas.

Essa afirmação da singularidade e do coletivo constitui discussões onde a fala, o entendimento, o questionamento devem reconstruir fluxos de valor civilizatório de respeito ao outro e a si mesmo. Assim, a atitude do professor não deve ser pautada apenas no discurso, mais também em sua prática pedagógica, como a exemplo do professor Marcão, que inseriu em sua experiência profissional esses valores civilizatórios, em busca de ascender à proposta

da lei 10.639/03 que não é apenas ministrar aulas de Literatura e História Brasileiras, mas condecorar ‘vida’ a uma cultura desfavorecida.

Através desse apanhado, clarificamos a essencialidade do educador admirar histórias de vida das comunidades negras, a fim de traçar um vínculo com o aluno, para posteriormente ser um profissional que atenda as diretrizes de questões afros; como fala a lei 10.639 (BRASIL, 2003) “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar [...]”. Neste embasamento, se torna oportuno apresentar as práticas pedagógicas do professor Marcão, a fim de elucidar o seu percurso metodológico de atenção e cuidado dado a sua aluna, refletindo a cumplicidade que podemos ter, enquanto educadoras, de intervir nas relações sociais e educativas disseminadas no ambiente escolar.

#### 4.2 Uma leitura crítica das práticas pedagógicas do professor Marcão na obra “*Amanhecer Esmeralda*”

O livro *Amanhecer Esmeralda* apresenta um professor que estimula as práticas pedagógicas voltada ao social, e posteriormente ascende a valorização da cultura afro na aluna Manhã, mostrando que o ato de ensinar e aprender propõe aproximação entre aluno e professor que extrapola as paredes da escola.

Marcão (professor) e Manhã (aluna) através de uma vivência harmoniosa com diálogo, respeito e confiança, estabeleceram entre si um elo além do aspecto professor/aluno; permitiram-se unificar em laço afetivo. Segundo Wallon (1968, p. 05), “no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a afetividade tem um papel fundamental (...) permeando a relação entre criança e o outro, constituindo elemento essencial na construção da identidade”.

O professor Marcão, pontual como um britânico, sempre acompanhado de sua pasta marrom, era muito querido pela turma, suas aulas não se baseavam apenas em apresentar diversas disciplinas, inseria ali outros valores, talvez a maior necessidade daquela turma de trinta e oito alunos. Para obter sucesso em suas aulas ele “começava com a matéria e partia para uma pequena aula de educação moral e cívica todos os dias, sabia da carência dos seus alunos, e tentava apontar caminhos desde já para eles” (FERRÉZ, 2005, p. 19).

A passagem acima revela como o professor desempenha o papel de sujeito articulador. O professor articulador se empenha em relacionar os conteúdos programáticos às exigências da turma, lançando olhares, palavras e ações que interajam com os interesses de seu aluno, especificamente, analisa e molda situações em que cada um se veja incluído na dinâmica de

conhecimentos, onde as relações sociais se tornam tão importantes quanto às relações educacionais.

A maneira como o professor Marcão realça conteúdo e objetivo em sua aula desenvolve o espírito de prática social, contribuindo imensamente para a formação de identidade de Manhã (tanto no que diz respeito ao seu pensamento, como sua ação), pois a ajuda a refletir sua personalidade em relação a si mesmo e em relação ao grupo a que faz pertence.

Desta forma, o professor-modelo desse episódio insere o que diz a lei 10.639 (BRASIL, 2003) “incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional”. O mestre faz permear em suas aulas aquisição de conhecimentos de forma aleatória, pois considera importante a probabilidade de que linear os conteúdos voltado ao social, e para isso, vê na sua aluna a necessidade de conhecer o estudo da História da África e dos Africanos de forma prática.

As articulações do professor Marcão em “saber ouvir, questionar, inferir [...] ser portador da esperança de um projeto de futuro” (BRENNAND, 2009), possibilita uma abordagem pedagógica que enriquece sua aluna e a si mesmo, pois através de inferências de valores feitas na sala de aula percebe aquela menina “sempre mal-arrumadinha, sempre acuada no canto da sala” (FERREZ, 2005, p. 20).

A investigação do referido professor é um convite a novas abordagens pedagógicas do educador, como sugere a lei 10.639 (BRASIL, 2003) “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”, nesta conformidade o docente com conhecimento elaborado deve favorecer momentos onde criatividade e competência integralize discussão e diálogo no ambiente escolar, não como propósito de atingir objetivo de uma lei, mas em busca de promover mudanças positivas na criança, instigando alternativas de realização humana e social.

As características referidas ao poder que o professor tem sobre novas abordagens pedagógicas no campo educacional são citadas por Valle (1996). Segundo este autor, o professor deve ser motivado a conhecer seus alunos e suas realidades para assim identificar os fatos que poderá vim a somar no desenvolvimento de uma prática pedagógica coerente podendo intermediar e desenvolver habilidades potenciais das crianças de forma mais efetiva.

Desta forma, podemos observar segundo Valle (1996) que ensinar não se limita a receitas prontas, onde conteúdos e disciplinas reduzem o papel do educador ao de um simples

aplicador de estratégias ou até mesmo copista de métodos que sempre fracassam, cabe ao educador partir de didáticas e práticas de ensino que dinamize a necessidade individual do aluno como foi estabelecido pelo professor Marcão quando dispôs de atenção e afetividade a sua aluna Manhã.

Sabemos que a afetividade no ambiente escolar representa uma interação recíproca quando professor e aluno propõem-se a uma construção de identidade permitida pela inter-relação de confiança.

No enredo da história retratada, a afetividade é conferida através de um presente dado pelo professor à sua aluna. Ao caminho de casa o professor entra em uma loja de roupas e compra algo para a menina, pois já havia percebido a necessidade de uma roupa que a valorizasse mais, já que sempre se apresentava na sala de aula com blusas desbotadas e calças curtas. No outro dia, após a aula entrega o pacote à menina que o abre com muito cuidado e encontra um vestido. Para mesma, foi o mais importante e significativo de todos os presentes, um vestido que trazia consigo uma trajetória de mudanças. Manhã ficou radiante com o presente, chegando a roubar-lhe um beijo no rosto do professor, sua grande curiosidade no momento era saber que cor era aquela, o professor prontamente respondeu-lhe: “É esmeralda.” (FERRÉZ, 2005, p. 27).

A partir da resposta do professor Marcão nasce o tema gerador da história *Amanhecer Esmeralda*, assim como o clímax do enredo, quando Manhã descobre que a cor esmeralda é a cor da esperança, esperança esta que estava oculta em seu ser e agora ascendia através do singelo presente. Aproveitando o momento de entusiasmo e de descoberta da pequena, o professor pede que Manhã procure Dona Ermelinda, a merendeira da escola, pois ela tinha algo importante para realizar em “Manhã”. Saem juntos da sala de aula e ao encontrar “Dona Ermelinda”, esta afirma aquilo que o professor havia lhe dito sobre ela: “Você é muito bonita mesmo, o Marcão fez ‘mó’ propaganda dos seus traços africanos, agora eu posso cuidar um pouquinho de você”? (FERRÉZ, 2005, p. 29).

A menina ao ser cuidada ouve história de rainhas africanas; conforme a lei 10.639 (BRASIL, 2003) “resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. Manhã recebe incentivo à sua personalidade, sendo aos poucos preparada para entender sua identidade, pois o professor com a ajuda da merendeira vem possibilitar novas abordagens de práticas pedagógicas onde o respeito à diversidade cultural deve ser cultivado a fim de que toda criança, aqui em especial a negra sinta-se incluída positivamente no contexto escolar e posteriormente no contexto social.



Sendo assim, as características físicas da menina negra - Manhã antes apresentadas como sinal de feiúra e de maus cuidados, passam a ser moldadas com aspectos de bons cuidados e de beleza.

Entendendo a proposta dos objetos de estudo como possibilidade de transformação, todos são convidados, em especial professores de educação infantil, a dar seguimento à construção de valores que ascendam à pluralidade cultural e valorização de identidade no contexto educativo. Assim como o professor Marcão insere valores culturais naquela criança negra, todos nós somos convocados a tomar um posicionamento sobre o tema abordado. Para tanto, Freire vem afirmar que:

A ação educativa deve ser uma ação cultural que leve a libertação de todos os educandos e educandas, de todos os meninos e meninas, de todos os negros e não-negros [...] A libertação de todas as formas de preconceitos e discriminação que impedem, a todos ser mais”. (FREIRE, 1996, p. 112).

O papel do professor é muito mais complexo do que podemos imaginar, no entanto as práticas pedagógicas do professor Marcão emergem transformações educativas de compromisso onde possa produzir efeitos positivos para a coletividade. Desta forma, é preciso acreditar nessas mudanças como o professor Marcão o fez, e esperar o inesperado, pois, como diz Edgar Morin:

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável (MORIN, 2001, p. 92).

Como educadores devemos acreditar num processo de transformação social, étnico-cultural. E por que não? Acreditar na educação sem necessariamente ter visão ingênua de que ela sozinha seja capaz de transformar a sociedade, nem tão pouco se transforma rapidamente, mas acreditemos que em longo prazo ela pode ser fonte de transformação profunda.

Sabendo, que estas transformações profundas estão sempre arraigadas a contextualização de paradoxos, pois vivemos em uma sociedade cheio de contrastes; grupos que tem suas características específicas; ideologias diferentes, e no processo educativo, principalmente ao que concerne a cultura afra, esses paradoxos também não são diferentes.

#### 4.3 Paradoxos educativos na valorização da cultura afro-brasileira: algumas reflexões

Torna-se comum quando o assunto é cultura afro-brasileira a presença de paradoxos. A verbalização de muitas pessoas que afirma que literatura não tem cor, que somos um país miscigenado, que não existem preconceitos, pressupõe-se uma afirmação de que somos iguais. O mito da democracia racial<sup>9</sup> não é apenas uma expressão comum no dia a dia, mas construções que nosso cognitivo pode ir simultaneamente concebendo como verdade em nosso psiquismo. E mais adiante, este mito revela no ambiente escolar despreparo, acomodação e silêncio por parte dos que integram o espaço educativo.

Na nossa sociedade geralmente as pessoas dizem não ser preconceituosas em relação ao negro, e a escola sendo um espaço da sociedade acaba vinculando essa mesma expressão.

O preconceito é algo negado. Dentro da escola a negação se dar através do silêncio. A permissão de separações de crianças pela tonalidade da pele nos momentos de festas escolares, a ausência de discussão do valor da cultura negra no ambiente escolar, o discurso de igualdade racial, a fim de não levantar reflexões sobre a luta do negro na sociedade levam a sistematizar paradoxos em relação à inserção da lei 10.639/03 no campo educativo.

As práticas educativas do professor Marcão apresentada na obra *Amanhecer Esmeralda* também apresentam controvérsia quando associamos sua posição de sujeito articulador à inibição de professores em relação a novos paradigmas de cultura que contemple a cultura afro-brasileira em sala de aula.

Desta forma, acreditamos que a lei 10.639/03 aqui apresentada e a leitura da obra *Amanhecer Esmeralda* apresentam paradoxos quando percebemos que no campo educativo ainda não existe contemplação satisfatória de mudanças em relação à valorização da cultura afro-brasileira. A não afirmação da cultura afro-brasileira, o silêncio, o mito de que somos iguais, a aceitação de que crianças brancas escolham seus pares em festas comemorativas, e a falta de discussão sobre o tema na escola generaliza paradoxos em relação ao que a lei 10.639/03 propõe, assim como também na leitura da obra *Amanhecer Esmeralda* quando concebe discussões pertinentes ao tema de valorização da criança na escola e acabam sendo disseminadas dentro da escola, impedindo da discussão se alastrar ao campo social.

---

<sup>9</sup> Expressão sob a qual se aninha a falsa idéia da inexistência de racismo na sociedade brasileira. Construída a partir da ideologia do luso-tropicalismo, procura fazer crer que, graças a um escravismo brando que teria sido praticado pelos portugueses, as relações entre brancos e negros, no Brasil, seriam, em regra, cordiais. Essa falsa idéia tem se revelado o grande obstáculo à conscientização do povo negro e ao enfrentamento do preconceito etno-racial no país. (LOPES, 2004)

Paradoxalmente falando, acredita-se que diante da discussão aqui embargada através da lei e da leitura da obra existem muitas entrelinhas de dificuldades nos espaços educativos em relação à cultura negra; aqui intitulada ao papel do professor. Focando que é preciso nortear mudanças construtivas, requerendo quebras de paradigmas negativos a fim de contemplar a todos, em especial as crianças brancas e negras a uma identidade cidadã desde a sua infância.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso ressaltar que esta pesquisa não tem nenhuma presunção de impressionismo, mas foi construída visando fomentar a importância de se trabalhar a diversidade cultural, em sala de aula. No decorrer dessa pesquisa foi possível identificar na literatura e na lei a importância de se instigar os valores culturais da identidade negra. Daí a necessidade da escola proporcionar direcionamentos positivos, em relação à cultura afro-brasileira, tendo consciência da grandiosidade que ela pode exercer no meio social. Tanto como soberania ao legitimar direitos de valores a cultura negra através da lei, ou como estimuladora de identidade ao proporcionar que crianças negras e afrodescendentes se autoidentifiquem dentro de sua cultura e busque discussões em torno da mesma.

Nesse linear foi possível entender que a cultura negra precisa ser contemplada de forma significativa para desfragmentar: a dificuldade de colocar em discussão a valorização da cultura afro-brasileira em sala de aula; o silêncio que impera como forma de negação; a falta de preparação ao tema que torna comum elencar a responsabilidade à Secretaria da Educação e à Escola, como fórmula de se reputar de uma ação consciente.

Para tanto, a proposta da literatura infantojuvenil *Amanhecer Esmeralda* contempla novos pensamentos de valorização a cultura afro-brasileira e instiga educadores a propor a leitura em sala de aula, aproveitando de forma satisfatória o desenvolvimento de atividades referente ao seu público-alvo.

É inegável a influência do papel do professor Marcão através das práticas pedagógicas ao inserir a visão social da cultura afro-brasileira no contexto escolar contribuindo para construção de identidade da sua aluna Manhã; onde também se faz necessário que o educador tenha consciência do seu papel em ascender os valores culturais no contexto educacional a qual convive.

Afora, isso não se pode negligenciar a existência de paradoxos em relação à apreciação da cultura negra e afra; nesse contexto esses paradoxos não devem ser entendidos como falta de posicionamento se a lei contempla ou não o aspecto socioeducativo; ou se a cultura afra é trabalhada ou não em sala de aula; muito menos se professores contemplam ou não crianças negras a se autoafirmarem como descendentes de origem africana. E sim, interpretar as dificuldades de lidar com o diferente, de lidar com o novo; causando conflitos internos no ser que recebe do ambiente externo (a sociedade) ideologias que lhes são induzidas, muitas vezes, essa indução fomenta preconceito, discriminação e criação de mitos culturais.

É imprescindível, porém perceber que o educador é o caminho viável para que a discussão seja levada para sala de aula. Assim, desde cedo se deve mostrar as crianças que todos nós somos diferentes, seja no modo de pensar, nas características físicas, modo de se vestir, na personalidade, entre outros, porém, diante da lei e da condição que envolve todos que é a de ser humano, é que temos os mesmos direitos. Seja negro ou branco, rico ou pobre (apesar de não ser o que de fato ocorre).

A revisão documental da lei 10.639/03 e da obra *Amanhecer Esmeralda* é oportuno para trabalhar a temática da valorização do negro, a fim de imergir preconceitos, negação e mito de democracia racial que ronda a consciência de brancos e negros na sociedade e consequentemente no campo educativo.

Este trabalho não pretende hiper-responsabilizar Secretarias Educacionais, Órgãos Constitucionais e até mesmo a própria lei 10.639/03 pela fragmentação que ainda se encontra em lhe dar com a diversidade étnico-racial, nem tão pouco a figura do professor culpando-o, haja vista, entender as dificuldades no processo de lhe dar com a diversidade no que se refere à cultura afro-brasileira.

A experiência da pesquisa foi satisfatória, por haver um grande acervo bibliográfico sobre a valorização da cultura africana e afro-brasileira, por arguir contribuições de lutas por direitos constitucionais, intencionando o inflame de ser reconhecido realmente como cidadão negro. Negro sem controvérsias de ser apontado como pior, feio ou incapaz. Negro no sentido de enxergar sua cultura e achá-la bonita, valorizá-la, entendê-la e disseminá-la aos quatro ventos que ela é bonita. O importante é não se vitimar, não menosprezar o outro, não deixar sobressair mais dúvidas do que certeza de que somos multiculturais.

É importante a inclusão de novas pesquisas nesta vertente, inclusive pesquisa de campo, a fim de que seja trabalhada em sala de aula a leitura da obra aqui analisada; que seja ouvido professores com propósito de tornar consistentes as reflexões e anseios em relação à valorização da cultura afro-brasileira. O trabalho apresentado almeja que novos estudos nesta vertente possam surgir no propósito de contribuir com a valorização da cultura negra e afro-brasileira em nossa sociedade. Esta é uma colaboração no caminho de termos um país mais justo em um futuro próximo.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

ARIAS VALLE, Aet alli. **Aprendizaje significativo y de aprendizaje**: el papel del alumno en el proceso de construcción de conocimientos. Revista de Ciencias de la Educación. Octubre/Diciembre. N. 156, 1996, p 481-502.

BOURDIEU, Pierre. **A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. IN: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs). Escritos de Educação. Trad. Aparecida Joly Gouveia. 4ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes 2002, p.3964

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/LEIS/19394.htm>>. Acesso em: 26 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Temas Transversais. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC-SECAD/SEPPIR /INEP, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 26 mar. 2012.

BRASLAVSKY, Cecília (org). **Aprender a viver juntos**: educação para a integração na diversidade. Educação do trabalhador, nº 3. Unesco, IBC, SESI, UnB. Brasília: 2002

CARDOSO. Nádia. **Movimento Negro pós-70: a educação como arma contra o racismo**. Capítulo II da Dissertação de Mestrado Instituto Steve Biko – Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior aprovada pelo Mestrado em Educação e Contemporaneidade - UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA-, em fevereiro de 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**: Racismo, Preconceito, discriminação na educação infantil. 2 ed. São Paulo: contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar. Educação e Poder-racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil.** São Paulo: Summus, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação pré-escolar: o início do fim da intolerância.** In: UNB. Centro de Educação à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006.

ERIKSON, Erik Hamburger. **Identidade, juventude e crise.** Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1978.

EXECUTIVA Nacional da Marcha Zumbi. **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial:** Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida. Brasília: Cultura Gráfica e Editora, 1996.

FERRÉZ, Reginaldo. **Amanhecer Esmeralda.** Rio de Janeiro: Objetiva.2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

JOAQUIM, Maria Salete. **O papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra.** Rio Grande do Sul: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

GOMES. Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** Racismo e anti-racismo na educação. Repensando nossa escola. (Org.) Eliane Cavalleiro. -São Paulo: Summus, 2001.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O silêncio, um ritual pedagógico a favor da discriminação racial:** estudo acerca da discriminação racial nas escolas públicas de BH. Universidade Federal de Minas Gerais, 1895. (Dissertação de mestrado)

LOPES, Ademil. **Escola, socialização e cidadania:** um estudo da criança negra numa escola pública de São Paulo. São Carlos: EDUFSCAR, 1995

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana.** São Paulo. Selo Negro, 2004.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: Volume 1.

**Modelo básico de projeto de pesquisa.** Disponível em endereço eletrônico: [http://www.unirondon.br/grad/dir/doc/pdf/modelo\\_projeto\\_pesquisa.pdf](http://www.unirondon.br/grad/dir/doc/pdf/modelo_projeto_pesquisa.pdf), acesso em 16/04/2013, às 21:40.

MORIN, Edgar (2001): **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, 3.<sup>a</sup> ed., São Paulo, Cortez.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**, 2º edição revisada. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **Carta do Professor Abdias do Nascimento ao Presidente Lula.** Disponível em: <<http://www.aldeianago.com.br>>. Acesso em: 24 fev. 2008.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. **“Literatura Marginal”:** os escritores da periferia entram em cena. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e

Ciências Humanas (FFLCH). Universidade de São Paulo – USP, 2006. Texto disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-03092007-133929/>. Acesso em 08/01/2008.

OLIVEIRA, Dijaci David de, LIMA, Ricardo Barbosa de e SANTOS, Sales Augusto dos. “**A Cor do Medo: O Medo da Cor**”. Em OLIVEIRA, Dijaci David de [ET AL]. (Orgs.). **A Cor do Medo: homicídios e relações raciais no Brasil**. Brasília: Editora da UnB, Goiânia: Editora da UFG, 1998.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. São Carlos: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFSCAR, 2005. (Dissertação, Mestrado em Sociologia).

ROSEMBERG, Fluvia; BAZILLI, Chirley a& SILVA, Vinícius Baptista da. **Racismo nos livros didáticos brasileiros e seu combate: um revisão da literatura**. Educação e Pesquisa, 2003, v. 29, n. 1, p. 125-146.

SILVA JUNIOR. Hédio. **Anti-Racismo: Coletânea de Leis Brasileiras - Federais, Estaduais e Municipais**. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1998.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. 2ªed. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVÉRIO, Valter Roberto(Orgs.) **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

MUNANGA, KABENGELE. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada/organizador–[Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2001/2005.

SARAIWA, Juracy Assmann. Por que e como ler textos literários. In: SARAIWA, Juracy Assmann. **Literatura na escola: propostas para o Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 27-43.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. 2ªed. Salvador: EDUFBA, 2001.

SANTOS, Joel Rufino. **A questão do negro na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1990.

MEC/SECAD. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.p.35

VIANNA,Guaraci de Campos. **Boletim jurídico n.23,junho de 2007**. Escolas do Rio de Janeiro devem incluir na grade curricular história afro. Disponível em [http://www.sinepe-sc.org.br/boletim/BJ\\_23\\_portal\\_jun2007.pdf](http://www.sinepe-sc.org.br/boletim/BJ_23_portal_jun2007.pdf) Acesso em: 22.11. 2007.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais. São Revista Brasileira de História e Ciências Sociais. São Leopoldo, v.1, n.1, p. 1-15, jul. 2009. [http://www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf). Acesso em: 09 jan. 2010.



SILVA (2004) Petronilha Beatriz Gonçalves. **Parecer CNE/CP Nº 3/2004 –CP** – Aprovado em 10.3.2004. Disponível em <  
[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorF\\_parecer3\\_2004\\_resolucao1\\_04.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorF_parecer3_2004_resolucao1_04.pdf)> Acesso em 17/07/2013.